



UNIVERSIDAD DE LA RIOJA

TRABAJO FIN DE ESTUDIOS

Título

Tratamiento del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el aula de lengua extranjera de Educación Primaria.

Autor/es

ADRIANA CIFONE PONTE

Director/es

ANDRÉS CANGA ALONSO

Facultad

Facultad de Letras y de la Educación

Titulación

Grado en Educación Primaria

Departamento

FILOLOGÍAS MODERNAS

Curso académico

2017-18



Tratamiento del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el aula de lengua extranjera de Educación Primaria., de ADRIANA CIFONE PONTE

(publicada por la Universidad de La Rioja) se difunde bajo una Licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 3.0 Unported. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden solicitarse a los titulares del copyright.

TRABAJO FIN DE GRADO

Título

Tratamiento del Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) en el aula de lengua extranjera de Educación Primaria.

Treatment of Attention Deficit-Hyperactivity Disorder (ADHD) in the foreign language class in Primary Education.

Autor

Adriana Cifone Ponte

Tutor/es

Andrés Canga Alonso

Grado

Grado en Educación Primaria [206G]

Facultad de Letras y de la Educación

Año académico

2017/18



UNIVERSIDAD
DE LA RIOJA

Resumen

En la actualidad el número de alumnado con Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad abarca entre un 3-7% de la psiquiatría infantil, desembocando en resultados negativos dentro de ámbito escolar. Por ello, el sistema educativo ha decidido llevar acabo adaptaciones dentro del currículo para integrar a estos alumnos de la mejor forma posible dentro del aula. Estas adaptaciones se ajustan a las necesidades de cada alumno, en este caso aquellos que presentan TDAH, por medio de estrategias organizativas y metodológicas. Estas metodologías pueden ser llevadas a áreas de conocimiento específicas, como es el caso del inglés como lengua extranjera, para conseguir mejores resultados.

Este documento plantea una propuesta de intervención educativa en el aula con alumnos de tercero de primaria. Su finalidad es conseguir una enseñanza inclusiva de la lengua extranjera, poniendo en práctica las estrategias necesarias para que el alumno con TDAH progrese en su proceso de aprendizaje del idioma.

Palabras clave: TDAH, lengua extranjera, estrategias organizativas, estrategias metodológicas y adaptaciones.

Abstract

Currently the number of students with Attention Deficit-Hyperactivity Disorder (ADHD) represents between 3 and 5% of child psychiatry. This leads to negative outcomes in the classroom. As a result, the educational system has decided to make some adaptations in the study programmes in order to integrate these students in the best way possible in the education system. These adaptations are adjusted to each student's needs, in this case those who with ADHD, using organizational strategies and different methodologies. These methodologies can be used in specific fields such as English to get better results.

This study offers a proposal of educational intervention in a third grade of Primary Education class. Our main objective is to get an inclusive education for English as a foreign language using strategies which are necessary for the ADHD student to progress in their learning.

Keywords: ADHD, foreign language, organizational strategies, methodological strategies and adaptations.

Índice

1.	Introducción	4
2.	Objetivos	7
3.	Marco teórico	9
3.1.	Evolución del concepto de TDAH: causas, comorbilidad y consecuencias... ..	9
4.	Desarrollo.....	16
4.1.	Adaptación curricular para el alumnado con TDAH y sus tipologías	17
4.2.	Estrategias organizativas y metodológicas para alumnos con TDAH.....	19
4.3.	Estrategias organizativas y metodológicas para alumnos con TDAH en el aula de lengua extranjera	23
5.	Propuesta didáctica.....	27
5.1.	Introducción	27
5.2.	Descripción del caso	28
5.3.	Temporalización	29
5.4.	Bloques de contenidos	29
5.5.	Competencias clave que se trabajan.....	29
5.6.	Objetivos generales	29
5.7.	Contenidos	29
5.8.	Metodología	30
5.9.	Secuenciación de las sesiones	31
5.10.	Evaluación	34
6.	Conclusión.....	35
7.	Referencias	37
8.	Anexos.....	43

1. Introducción

El tema a tratar versa sobre las distintas estrategias organizativas y metodológicas, que se emplean en el ámbito escolar, para tratar casos de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH). Concretamente, se investigan tratamientos de dicho trastorno en el área de lengua extranjera, inglés.

En el presente documento se pone de manifiesto un plan de intervención en el aula de inglés, con un alumno/a que presente TDAH en Educación Primaria. Para ello se llevarán a la práctica las estrategias y metodologías adecuadas que permitan el mejor resultado.

Los estudios acerca de este trastorno y sus características son numerosos, pero las investigaciones que predominan son aquellas que tratan la intervención en adolescentes con TDAH, centrándose en aspectos generales dentro del aula. La mayoría de estudios se focalizan en las asignaturas troncales, dejando de lado las asignaturas específicas y de libre configuración, que pueden llegar a crear mayor problema en este tipo de alumnado. No obstante, mi objeto de estudio es La Rioja, donde no existe lengua cooficial como asignatura de libre configuración.

Esta propuesta didáctica se desarrollaría en un grupo-clase en el que se haya detectado un caso de TDAH, en concreto se centra en el área de lengua extranjera, inglés de tercero de Educación Primaria. El plan de intervención recoge el contenido de los animales y su entorno.

Antes de llevar a cabo este plan de intervención, se ha realizado una investigación acerca de este trastorno, donde se recoge la evolución teórica del concepto, causas, consecuencias, aspectos fundamentales y diagnóstico. Además, esta investigación se centra en el ámbito escolar, teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares que se pueden llevar a cabo y las estrategias y metodologías que nos servirán de base para desarrollar la unidad didáctica.

Durante esta investigación los intentos para buscar información acerca de la relación de este trastorno y el inglés han sido múltiples, pero ha resultado imposible obtener los datos que buscaba. No obstante, esto me ha servido para indagar de manera general e implementar dicha información en el área de la lengua extranjera.

Por último, el documento concluye con aquello que me ha aportado el trabajo y lo que yo he intentado aportar con el mismo. Además, se incluyen las conclusiones que he

logrado extraer a la hora de llevar a cabo la investigación y al desarrollar la unidad didáctica.

En aplicación de la Ley 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, toda referencia a cargos, personas o colectivos incluida en este documento en masculino, se entenderá que incluye tanto a mujeres como a hombres.

2. Objetivos

El objetivo principal que presenta este Trabajo Fin de Grado es contribuir al progreso académico de un alumno o alumna, dentro del aula de lengua extranjera de Educación primaria, que presente Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad. Para ello se presenta una propuesta didáctica con una serie de actividades con las que se pretenden lograr los siguientes objetivos específicos:

- Comprobar la existencia de estrategias y metodologías específicas para el área de la lengua extranjera, inglés.
- Probar si las diferentes estrategias y metodologías, para alumnos y alumnas con TDAH, son aplicables dentro del aula de lengua extranjera.
- Dar herramientas y estrategias al alumnado con TDAH para que sean capaces de estructurar sus ideas, facilitando así el aprendizaje del idioma.
- Lograr que el alumnado con TDAH mejore su proceso de aprendizaje en la lengua extranjera, inglés.

3. Marco teórico

3.1. Evolución del concepto de TDAH: causas, comorbilidad y consecuencias.

Este trastorno se remonta hace dos siglos, los pacientes que lo presentaban mostraban comportamientos que hoy en día conocemos como TDAH, pero recibía otros nombres: disfunción cerebral mínima, hiperquinesia, trastornohiperquinético, entre otros (de la Peña Olvera, 2000). Se puede hablar de una evolución histórica debido al desarrollo conceptual que ha ido experimentando a lo largo de los siglos.

Crichton (1798) fue el primer médico en describir los síntomas, que hoy conocemos como TDAH, en su obra *Una investigación sobre la naturaleza y el origen de la enajenación mental*. Al conjunto de estos síntomas lo nombró *mental restlessness*, donde se ponía de manifiesto la dificultad que tenían estas personas en prestar atención de una manera adecuada.

Hoffmann (1845), médico psiquiatra, recopila diez cuentos sobre diferentes problemas y patologías infantiles en su obra *DerStruwwelpeter*. Dentro de este conjunto de cuentos, hay un relato en el que se describen los problemas de atención e hiperactividad de un niño.

En 1902, el médico George Still, publicó un artículo en la revista *Lancet* donde describía una serie de síntomas similares a los que hoy se conocen como TDAH. Los síntomas se presentaban de manera combinada, el grupo de niños mostraban insensibilidad a las consecuencias de sus acciones, inatención, hiperactividad, entre otros síntomas. Esta fue la primera descripción científica sobre el TDAH. Este pediatra anticipó que estos síntomas se trataban de un trastorno neurológico, rechazando las teorías que culpabilizaban la educación que recibían los niños de sus padres. En este trastorno neurológico la herencia cobraba un papel importante. Según las investigaciones de Still, los niños presentaban dificultades para organizarse, para llevar acabo conductas que suponían algún esfuerzo voluntario, problemas para inhibir sus impulsos, etc.

Charles Bradley, en 1937, descubre de manera imprevista los efectos que causaban la administración de la bencedrina en un grupo de jóvenes que manifestaban problemas de conducta y obediencia. El psiquiatra estadounidense pudo comprobar días después que, la anfetamina con la que eran tratados había mejorado de forma notable su conducta, al igual que su rendimiento académico.

No obstante, en los años cuarenta se comprobó que algunos de estos medicamentos ocasionaban reacciones paradójicas, por ejemplo, el calmante fenobarbital tenía un

efecto estimulante. Es por ello que se empezaron a administrar psicoestimulantes a niños con TDAH (Guerrero, 2016).

Estos síntomas se consideraron producto de un daño cerebral hasta los años cincuenta. Tras ver que muchos niños los presentaban sin haber sufrido ningún daño cerebral, se pensó que eran consecuencia de un daño cerebral ligero, difícilmente perceptible. A estos síntomas de causas desconocidas se les denominaron daños cerebrales mínimos, y posteriormente se les denominaron disfunción cerebral mínima. Este concepto pretendía hacer ver que el desencadenante de esos síntomas tenía que ver con un daño cerebral, difícilmente perceptible (Guerrero, 2016).

En la década de los sesenta, surge un gran interés por los aspectos cognitivos y no observables, como es el caso de la memoria o las emociones, aspectos que no se tenían en cuenta en la etapa conductista (Guerrero, 2016). En 1972, Virginia Douglas influyó de manera decisiva en el cambio de denominación del TDAH en la Tercera edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los desórdenes Mentales (DSM-III), pasando a denominarse Trastorno de Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDA+H y TDA-H). Este último se centraba en el aspecto atencional y la insuficiencia de impulsividad, que en algunos casos podía acompañarse de hiperactividad. En 1987, se procedió a la revisión del DSM III-R, que supuso un paso atrás al cambiar el término por el de Trastorno de Atención con Hiperactividad, ignorando el concepto de TDA-H.

En la revisión del DSM IV-TR (1994-2000), el trastorno pasa a ser denominado TDAH, considerándose los tres subtipos: Inatento, hiperactivo-impulsivo y combinado. Este se incluye en los trastornos de inicio en la infancia y la adolescencia, concretamente en los grupos de TDA y Comportamiento perturbador, junto al trastorno disocial y el negativista desafiante.

El TDAH supone una falta de autocontrol, un déficit de las funciones ejecutivas, esenciales para planificar, organizar o llevar a cabo conductas complejas. En líneas generales, en los niños con TDAH la parte ejecutiva funciona de una manera poco eficaz (Barkley, 2011).

El Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH) se considera un trastorno permanente, que tiene su inicio en la infancia y que en ocasiones perdura hasta la adolescencia y vida adulta de la persona. Se caracteriza por un exceso de actividad e impulsividad y de inatención, dando como resultando a tres subtipos básicos según el DSM-IV-TR (APA, 2002): el predominantemente inatento/desorganizado (TDAH-I), presenta problemas tanto en la organización y planificación; predominante hiperactivo-

impulsivo, cuya característica es la dificultad en autorregular el comportamiento, debido a un fallo en el control inhibitorio, y por último, el subtipo combinado (TDAH-C) agrupando tanto inatención, como exceso de actividad e impulsividad. Este último es uno de los subtipos que aparece con más frecuencia en la población infantil (de la Peña Olvera, 2000).

En el año 2012 se defendía que las personas que presentan TDAH tienen una incapacidad para activar, e incluso mantener, aquellas funciones que se responsabilizan de la autorregulación de la conducta (Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado, 2017).

La Asociación Americana de Psiquiatría (Aa, 2002), recomienda observar los síntomas que presentan los pacientes que padecen dicho trastorno para poder llevar a cabo la valoración del TDAH (tabla 1).

Tabla 1

Síntomas del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH según el DSM-IVTR (Orjales Villar, 2004)

Síntomas del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad
<p>SÍNTOMAS DE DESATENCIÓN (si muestra seis o más):</p> <ul style="list-style-type: none"> – No presta atención suficiente a los detalles o incurre en errores por descuido en las tareas escolares, trabajo y otras actividades. – Tiene dificultades para mantener la atención en tareas o actividades lúdicas. – A menudo parece que no escucha cuando le hablan directamente. – No sigue instrucciones y no finaliza tareas, encargos u obligaciones en el centro de trabajo (sin deberse a comportamientos negativistas o incapacidad para comprender las instrucciones). – Tiene dificultades para organizarse en tareas y actividades. – Evita o es reacio a dedicarse a tareas que requieren un esfuerzo mental sostenido (trabajos escolares). – Extravía objetos necesarios para tareas o actividades. – A menudo se distrae fácilmente por estímulos irrelevantes. – Descuidado en las actividades diarias. <p>SÍNTOMAS DE HIPERACTIVIDAD E IMPULSIVIDAD (si muestra seis o más):</p> <ul style="list-style-type: none"> – Mueve en exceso las manos, pies o se remueve en el asiento. – A menudo abandona su asiento en clase o en otras situaciones en las que tiene que permanecer sentado. – Corre o salta excesivamente en situaciones en las que es inapropiado hacerlo (en adultos o adolescentes se limita a sentimientos subjetivos de inquietud). – Tiene dificultades para jugar o dedicarse tranquilamente a actividades de ocio. – A menudo está en marcha o suele actuar como si tuviera un motor. – Habla en exceso. – Precipita respuestas antes de haber terminado las preguntas. – Tiene dificultades para guardar turno. – A menudo interrumpe o se inmiscuye en las actividades de otros.

Este trastorno se contempla como un síndrome del cual desembocan distintos factores causales como la genética o la neurología (Inostroza 2007). El diagnóstico de TDAH, apoyado en la observación del comportamiento de las personas que padecen dicho trastorno, es complejo debido a que los niños y adolescentes sin TDAH demuestran, de forma regular, algunos de los comportamientos que se asocian con dicha patología (Antshel, Hargrave, Simonescu, Kaul, Hendriks y Faraone, 2011).

Se considera una de las patologías más estudiadas en el área de la Psiquiatría Infanto-Juvenil. Tras varios años de estudios e investigaciones, se afirma que la aparición de dicho trastorno tiene base neurológica debida a la insuficiente producción de los neurotransmisores dopamina y noradrenalina (American Psychiatric Association, 2013), el origen de estas irregularidades es desconocido. La insuficiencia de estos neurotransmisores desarrolla problemas en los circuitos reguladores de diferentes zonas cerebrales, como: el córtex prefrontal, encargado de la función ejecutiva; el cuerpo calloso, coordina las funciones de ambos hemisferios cerebrales y los ganglios basales, se encargan de coordinar la información que llega de otras zonas del cerebro.

No obstante, las investigaciones realizadas hasta el momento nos sugieren que no existe una causa única que ocasione de TDAH, hay diversas causas que se pueden dar al mismo tiempo en el niño que lo desarrolla. Es por esto por lo que podemos diferenciar dos factores, biológicos y psicosociales (Fernández, García y Fuertes, 2015).

Los factores biológicos pueden estar relacionados con los factores genéticos y diversas acciones que se producen durante el embarazo, prenatales, o en durante el nacimiento del niño, lo que se conoce como perinatales. Es importante señalar que la mayoría de las causas se producen durante la etapa perinatal. Se ha demostrado que el TDAH es hereditario 1e influye más la genética que su propio entorno.

En el caso de los factores psicosociales comprobamos que hay un alto porcentaje de este trastorno en los medios urbanos desfavorecidos. Varios de los factores que podemos encontrarnos son: pobreza, malnutrición, problemas familiares y violencia en el hogar, son agentes que cooperan a su desarrollo y preservación. Además, destacamos que la desestructuración del medio escolar puede contribuir al deterioro de la conducta del niño, desembocando en un mayor fracaso escolar (FEAADAH, 2017).

El TDAH puede acarrear problemas en las relaciones sociales y en el rendimiento académico, desembocando en fracaso escolar. Diez, Figueroa y Soutullo (2006) afirman que entre el 40% y 60% de las personas que han sido diagnosticadas con TDAH presentan al menos un trastorno comórbido. Las probabilidades de que aparezcan

trastornos asociados dependerán de diferentes aspectos asociados con el paciente como puede ser su edad avanzada al diagnóstico, un cociente intelectual bajo, nivel cultural y educativo escaso, entre otros. El riesgo de que aparezca comorbilidad puede disminuir si el trastorno es detectado y tratado precozmente, su presencia se utiliza para categorizar la gravedad de la patología (Diez et al, 2006). Los trastornos que se asocian al TDAH son varios, estos son algunos de ellos: trastornos disruptivos, de ansiedad, trastorno depresivo y trastorno bipolar, trastorno de aprendizaje, síndrome de Tourette, retraso mental, trastornos generalizados del desarrollo y del espectro autista. Por otro lado, se ha observado que los niños que padecen este trastorno suelen experimentar sentimientos de fracaso o presentar un comportamiento oposicionista-desafiante. Al mismo tiempo, se ha podido observar que sus padres presentan frustración, tristeza, culpa y baja autoestima (Anastopoulos, Smith y Wein, 1998; Korzeniowski y Ison, 2008).

Además, las relaciones familiares, en ambientes caracterizados por los altos niveles de adversidad crónica, pueden influir en el comportamiento de estos niños, llegando a provocar síntomas depresivos, comportamientos negativistas, desafío a la autoridad o trastornos disociales (Montiel-Nava, Montiel-Barbero y Peña, 2005; González, Bakker y Rubiales, 2013)

Estos problemas pueden aparecer de forma conjunta cuando el TDAH no ha sido tratado correctamente y a su debido tiempo. En ocasiones, estos conflictos surgen de la mano de otros agentes y son confundidos con este trastorno. Es por esto por lo que, a la hora de realizar un diagnóstico, es necesario discernir entre aquellos trastornos que se parecen al TDAH, pero que no lo son, y que surgen de forma independiente o como consecuencia del mismo (FEAADAH, 2017).

El TDAH puede acarrear severos problemas en muchos niveles de desarrollo (cognitivo, del lenguaje, motor, emocional, etc.), en el funcionamiento adaptativo y en el desempeño escolar de los niños y en el rendimiento. Los niños con TDAH son más propensos a tener un bajo rendimiento escolar, así como repetir año (Barkley, 2006). Hay una serie de consecuencias que trae consigo el TDAH: disminución del rendimiento académico, desembocando en fracaso escolar e incluso en abandono escolar; dificultades en el desarrollo social y emocional, tiende a tener pocos amigos y relaciones menos estrechas, debido a sus problemas con la impulsividad; síntomas depresivos o infravaloración en el ámbito laboral; los adultos que no fueron tratados

debidamente de niños consiguen trabajos o profesiones por debajo de sus capacidades (FEAADAH, 2017).

Los estudios de Murphy y Barkley (1996) no presentan buenos resultados en cuanto a los niños diagnosticados con estos trastornos. Los resultados obtenidos marcan un mayor índice en el abuso de alcohol, embarazos no deseados, enfermedades de transmisión sexual, problemas de conducta (los porcentajes de conducta antisocial rondan el 25 y el 45%, llegando a desarrollar un 25% de estos jóvenes trastornos de personalidad antisocial), fracaso en los estudios, entre muchos otros. También existen una mayor probabilidad de un desarrollo de autoestima baja, sentimientos depresivos, ansiedad o dificultad para mantener relaciones sociales (Orjales, 2004).

Siguiendo los resultados del estudio realizado por Barkley(2002) podemos observar (Tabla 2) una diferencia abismal entre los resultados de la población joven con TDAH y sin TDAH.

Tabla 2

Resultados del estudio Barkley (2002).

Consecuencias	TDAH	SIN TDAH
Repiten curso	42%	13%
Necesitaron apoyo escolar	44%	10%
Acabaron la escuela	68%	100%
Acceso a estudios superiores	21%	78%
No terminan el Bachillerato	31%	10%
Han tenido hijos antes de los 20	26%	1%
Han sido contagiados por enfermedades de transmisión sexual	17%	4%
No utilizaron métodos anticonceptivos	25%	10%

Teniendo en cuenta los síntomas que presentan los alumnos con problemas de atención e hiperactividad, es recomendable seguir unas normas para ayudarlos a mejorar sus resultados académicos, aportando recursos que puedan ayudar en su integración en el contexto escolar y en el aula. En general, se centran en el aumento de motivación para incrementar su implicación en las tareas de clase, otros se basan en recursos metodológicos que aumenten el tiempo eficaz de estos niños en la realización de actividades o en el estudio de las asignaturas que están cursando (Fernández, 2017).

El papel de los docentes es importante, siempre y cuando estén informados sobre este trastorno y tengan la capacidad de ayudar, de alguna manera, a los alumnos que lo presentan. Conocer sobre el tema es primordial para poder poner en práctica diferentes técnicas cognitivas o métodos adecuados para una correcta función dentro del contexto de la clase. El objetivo principal en la intervención educativa con este tipo de alumnos

es la maximización de su rendimiento y la mejora su conducta, favoreciendo a la mejora de su autoestima y autocontrol (Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero, 2006).

Uno de los aspectos que ayuda a la mejora del rendimiento académico del alumno es centrarse en el aspecto organizativo. Los métodos de trabajos, la organización temporal, los espacios y los recursos didácticos, son elementos básicos que responden de manera adecuada al alumnado con TDAH (CECJCCLM, 2010).

Tal y como apunta Orjales (1999), es necesario hacerles partícipes de su aprendizaje y hacerles saber que están mejorando, es una forma de motivarles. La atención del profesor, los puntos individuales y grupales o el reconocimiento público son distintas maneras que pueden llegar a contribuir a su progreso académico.

Como hemos dicho anteriormente, el TDAH es uno de los trastornos más importantes dentro de la psiquiatría infantil, constituye entorno al 3% y el 7% de la población, en España, se encuentra entre un 2-5% de la población infantil. Su diagnóstico y tratamiento suele ser insuficiente, acarreando problemas en el futuro del niño. Los datos en la adolescencia y en la vida adulta pueden llegar a ser poco precisos, pero los porcentajes se sitúan en torno al 5% (APA, 2002); es preciso indicar que las cifras aumentan en varones que en mujeres (Zuluaga y Vasco, 2009).

Comienza a revelarse alrededor de los 7 años, se estima que el 80% de los niños continuarán presentándolo en la adolescencia y entorno al 30-65% en la edad adulta. En los países que se aplican tratamientos para el TDAH de forma frecuente, solo presentan entre el 3 y el 7% de esta patología, disminuyendo a un 4% en el porcentaje estimado de los adultos que sufren TDAH. Esta patología afecta cada vez más a un mayor número de niños y adultos, se estima que afecta a uno de cada veinte niños en Europa (García y Domínguez, 2012).

En esta sección hemos recogido la información relacionada con el TDAH, su evolución histórica, causas, comorbilidad, consecuencias y cifras. Esta es la base para nuestro trabajo, ya que recoge todas las características fundamentales para entender el trastorno. A continuación, recopilaremos las adaptaciones curriculares específicas que se llevan a cabo una vez son diagnosticados con TDAH (Rodríguez Salinas, Navas García, González Rodríguez, Forminaya Gutiérrez y Duelo Marcos, 2006).

4. Desarrollo

4.1. Adaptación curricular para el alumnado con TDAH y sus tipologías

Tal y como recoge el artículo 14 de la LOMCE de 2013, los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEAE) son alumnos que requieren una atención educativa diferente a la que se recibe de manera ordinaria, por el hecho de presentar necesidades educativas especiales, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH o por presentar altas capacidades intelectuales. Además, en esta ley se recogen medidas curriculares que se aseguran de conseguir una mejora en el progreso del ACNEAE, adaptando sus necesidades y garantizando su inclusión su escolarización (Fernández, 2017).

Para conseguir una mejor respuesta educativa es necesario ofrecer adaptaciones curriculares, obtenidas del currículo oficial, a aquellos alumnos que presenten dificultades en el aprendizaje. Las modificaciones que se puedan llevar a cabo tendrán en cuenta las necesidades educativas que presente el alumno, abarcando el grado de discapacidad desde distintos tipos de adaptaciones, desde metodológicas, hasta no significativas. Las leyes son la fuente principal por la cual se rige la tipología de asistencia que se ofrecerá a los ACNEE. La regulación de la atención a la diversidad ha ido variando a lo largo de las décadas, desde 1970 donde se publica la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa, en la cual se tenía en cuenta por primera la educación es de los ACNEE; hasta la ley actual, donde se plasman las actuaciones que se deben llevar a cabo para diagnosticar dificultades de aprendizaje, llevando a la práctica el refuerzo correspondiente (Fernández, 2017).

Para dar respuesta a las distintas necesidades que presentan los alumnos, podemos encontrar una amplia clasificación en cuanto a las adaptaciones curriculares que se pueden llevar a la práctica. Hay dos tipos de adaptaciones curriculares, las llamadas de acceso y las individualizadas; dentro de la última encontramos la significativa, no significativa, muy significativa o de ampliación (Grau y Fernández, 2008).

La adaptación curricular de acceso modifica elementos personales, espaciales, materiales y organizativos de la intervención educativa para así facilitar el acceso del alumno al currículo ordinario sin llevar a cabo ninguna modificación del mismo (Ortega 2004). Consideramos adaptaciones de acceso al currículo a la eliminación de barreras arquitectónicas y/o de comunicación por medio de metodologías o ayudas técnicas que el alumno necesita para acceder al aprendizaje (Grau y Fernández, 2008).

Con el fin de atender a la diversidad que puedan presentar estos alumnos, se llevan a cabo las adaptaciones curriculares individualizadas. Estas se encargan de modificar los diferentes elementos curriculares, de manera permanente durante la escolaridad de un alumno/a en concreto (Ortega, 2004).

Las adaptaciones curriculares no significativa, las cuales corresponden al tutor y al equipo educativo del alumno, se encargan de utilizar estrategias metodológicas, técnicas o instrumentos de evaluación adaptados, logrando conseguir los mismos objetivos que se marcan con el grupo ordinario (Grau y Fernández, 2008).

Aquellas adaptaciones que afectan a los elementos prescriptivos del currículo son conocidas como adaptaciones curriculares significativas. Estas establecen la eliminación o incorporación de aquellos elementos que se consideran más adecuados para las necesidades de aprendizaje que presenta el alumno (Fernández, 2017). Se llevará a la práctica desde la programación de aula, tras una previa evaluación psicopedagógica, para poder determinar los apoyos que se van a necesitar (Grau y Fernández, 2008).

Por último, las adaptaciones curriculares de ampliación se centran en aquellos alumnos que muestran altas capacidades intelectuales. Estas complementan el currículo ordinario enriqueciendo los elementos de la programación, teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje del alumno. Solo podrá aplicarse si el informe psicopedagógico lo determina (DOE, 2014).

González (1995) aconseja que las aplicaciones de las modificaciones en el currículo sean de manera gradual y progresivas, realizando en cada etapa las modificaciones mínimas necesarias para atender a la diversidad sin perder el mínimo de comprensividad. Por otra parte, Ortega (2004) se apoya en la necesidad que existe de reformular los objetivos de ciclo o etapa para que los alumnos con necesidades especiales se incorporen de manera progresiva al aula, incorporando bloques de contenidos significativos para ellos y eliminando objetivos generales de ciclo o etapa que no sean necesarios para alcanzar su meta académica.

No obstante, es importante tener en cuenta que, de manera general, los ACNEE necesitan que les supervisen, animen, incentiven, motiven y estimulen, más que recibir una modificación curricular en el aula (CADAH, 2012).

En cuanto al área de las lenguas extranjeras, en concreto el inglés, se presentan una serie de consideraciones que el docente de esta área debería tener en cuenta a la hora de realizar la adaptación curricular. El maestro debe preguntarse qué necesitan aprender, cómo y en qué momento; qué, cómo y cuándo evaluar; y, por último, de qué recursos

puede servirse para desarrollar su adaptación curricular. Las medidas que se lleven a cabo no se deben considerar como definitivas, se adaptarán según la evolución del alumno lo requiera. Es preciso que se trabajen aquellas partes del currículo que sean adecuadas a sus necesidades, ayudando así al alumno, añadiendo, modificando o priorizando contenidos, objetivos y procedimiento (Ortega, 2004).

La escuela no ha sido novedosa en cuanto a sus planteamientos y métodos para introducir a este alumnado (Estévez y León, 2014). Sánchez y Herrera (2010) destacan en su estudio la necesidad de realizar adaptaciones. Este mismo estudio ha demostrado el nivel de inadaptación escolar y los malos resultados académicos de los escolares con TDAH. Por tanto, tal y como expone Hernández (2012), para superar estos datos necesitamos transformar el cómo se enseña, pasando de la exclusión a la inclusión.

En este apartado se sintetizan las adaptaciones curriculares específicas empleadas en el ámbito escolar para el alumnado que presenta necesidades educativas especiales, información esencial para poder llevar a cabo una futura propuesta didáctica. En la siguiente sección trataremos las estrategias y metodologías generales que se emplean en la escuela para los alumnos con TDAH.

4.2. Estrategias organizativas y metodológicas para alumnos con TDAH

A nivel nacional se han recopilado estudios que recogen información acerca de estrategias que se pueden ser llevadas a la práctica con el alumnado con TDAH. No obstante, no hay ningún estudio complejo que indique estrategias o metodologías focalizadas en inglés como lengua extranjera.

La hiperactividad, la impulsividad o la dificultad para mantener la atención no nos permiten llevar a cabo un proceso de aprendizaje adecuado. El objetivo principal que se plantean los docentes es el de favorecer el proceso de aprendizaje del niño que presenta este trastorno. Para ello, hay diferentes metodologías o estrategias que pueden ayudar a alcanzar nuestro objetivo (Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero, 2006). Desde el primer momento, los docentes deben encargarse de enseñar a los alumnos con TDAH a crear conexiones necesarias para almacenar, de manera rápida y con precisión, toda la información obtenida (Clares, 2012).

La metodología para llevar a cabo las clases se centra en la forma de dar las instrucciones, estas deben ser concretas y cortas, estableciendo contacto ocular o proximidad física con el alumno, de esta forma captaremos su atención. Además, es conveniente que las explicaciones del docente sean de carácter motivador, permitiendo

una continua participación por parte del alumno. Las clases tienen que seguir en todo momento una estructura totalmente organizada, asegurándose de que el alumno comprenda cada uno de los contenidos desarrollados. Por último, es importante asignarles tareas para saber si el niño ha comprendido el temario, estas deben ser cortas y precisas (Mena, Nicolau, Salat, Tort y Romero, 2006).

El docente tiene que ayudar al alumno a organizar y planificar sus tareas, para ello se recomienda que se les apoye para que se marquen objetivos concretos y cortos, la consecución de metas pequeñas darán mejores resultados (Fernández, 2017). Debemos tener en cuenta que lo importante no es que cumplimente el total de tareas que el resto de sus compañeros, lo importante es asegurarse de que saben hacerlo y lo han comprendido (Still, 2007).

Es recomendable que el docente modifique la temporalización de la programación, aumentando el tiempo para la consecución de contenidos que se van a llevar a la práctica. Al igual que se prioriza objetivos y contenidos para que los alumnos que presentan TDAH realicen aprendizajes significativos, a la vez que escogen los objetivos y contenidos mínimos que ha de conseguir (Fernández, 2017).

Fernández (2017) presenta cuatro categorías en las que se pueden dividir los aspectos metodológicos: proporcionar un ambiente estructurado y predecible, emplear un sistema de auto-reforzamiento tanto individual como colectivo, mantener una enseñanza activa y secuenciar las tareas escolares para así mejorar su rendimiento.

Siguiendo una serie de pautas es posible proporcionar un ambiente estructurado y predecible para los alumnos con TDAH, por ejemplo: proponer unas normas de clase nos asegurará control en cuanto a su comportamiento, enseñar al alumno a planificar tanto aspectos simples como complejos, dar tiempo para que ordenen su espacio explicándoles cómo se hace o controlar que haya apuntado todo en la agenda.

El alumno necesita conocer los resultados de su actuación, es imprescindible crear un sistema de auto-reforzamiento dentro del aula, es la mejor forma de motivarlos y hacerlos partícipes de la mejora de su rendimiento académico. Las siguientes estrategias pueden servir para conseguir mejores resultados: darle más tiempo para que pueda terminar sus tareas, hacerle colaborar en las rutinas del aula atendiendo la necesidad que presenta de movimiento, combinar periodos cortos de atención con acción manipulativa, acercarse al alumno mostrando interés en lo que está trabajando o proporcionarle refuerzos positivos al terminar las tareas.

Mantener una enseñanza activa nos permite aumentar la estimulación de las tareas, es importante alternar periodos de atención con acción manipulativa. Para captar su atención se le pueden realizar preguntas, manteniendo una metodología activa, de esta manera se puede apreciar mejor su evolución. Es recomendable evitar la monotonía y el desinterés, incluyendo actividades que impliquen movimiento (Fernández, 2017).

Por último, se recomienda la secuenciación de tareas escolares que sean simples y claras, a menor cantidad de tareas mayor calidad y asimilación de conceptos (SPEAD; 2004). Una manera para ayudar a los alumnos a estructurar y a programar el estudio es la facilitación de esquemas, cuestionarios y guías que les permitan estudiar en casa, e incluso enseñar técnicas para seleccionar la información precisa que necesitan para estudiar.

Bender y Mather (1995) recomiendan que el docente sitúe al alumno cerca de su mesa y que a su vez estén rodeados de alumnos atentos que puedan ayudar en cualquier tarea, es recomendable que no se traten de alumnos de alto rendimiento.

En cuanto a las evaluaciones, el docente tiene que valorar la dificultad que presentan los alumnos con TDAH para calcular y organizar el tiempo que necesitan. Por ello se deben realizar adaptaciones en el tiempo, dependiendo de la necesidad que presente el alumno. En definitiva, lo que se quiere evaluar es el progreso de adquisición de los elementos curriculares (CECJCCLM, 2010), tal y como hemos venido diciendo, no nos interesa evaluar la cantidad de tareas que el alumno pueda realizar, evaluamos la calidad del resultado, aunque la cantidad sea mínima. Still (2007) se apoya en que los docentes deben valorar su esfuerzo y comprensión en el tema, no su habilidad para afrontar un examen.

Además, encontramos otras series de medidas nombradas por Guerrero (2016), entre las ya mencionadas anteriormente: descansos cerebrales frecuentes, entender y respetar su necesidad de movimiento, ubicación adecuada del alumno dentro del aula, asignarle un compañero que le ayude y reducir la carga de deberes. Sin embargo, debemos tener en cuenta que estas medidas están enfocadas para adolescentes que sufren dicho trastorno.

Casajús Lacosta (2009) indica una serie de medidas para alcanzar la optimización del rendimiento del alumnado, relacionadas con las ya expuestas anteriormente. Dentro de estas estrategias podemos encontrar la importancia que tiene el papel del docente, puesto que es él quien tiene que cerciorarse de que se lleven a cabo para influir en el rendimiento académico del alumno. Por otra parte, apunta la importancia que tienen

conocer sus intereses y hobbies, vehículo principal para engancharle en las actividades y mantener así su atención.

Por otra parte, Pujolàs (2008) apunta los buenos resultados que tiene el aprendizaje cooperativo como recurso para atender la diversidad del aula, desde un enfoque inclusivo. Tal y como este autor explica, el aprendizaje cooperativo se realiza a través de grupos reducidos de alumnos que trabajan en equipo, de esta manera se aprovecha la interacción de estos alumnos para aprender los contenidos curriculares y, al mismo tiempo, a trabajar en equipo. Este enfoque tiene el objetivo de reducir la sintomatología del trastorno con actividades que favorecen la integración de este grupo de alumnos dentro de la dinámica del aula. El uso de las nuevas tecnologías, aplicadas al aprendizaje cooperativo, pueden ser beneficiosas para lograr focalizar la atención de estos alumnos (Fuente Diez, 2016).

La integración de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) en la educación ha resultado beneficiosa para tratar las necesidades individuales que requiera cada alumno, ofreciendo así una metodología flexible. Una de las características que podemos destacar de los recursos tecnológicos es su fácil adaptación a las demandas de cada persona, facilitando el acceso al currículo (Raposo y Salgado, 2015). No obstante, no encontramos gran variedad de investigaciones relacionadas con las TIC y el TDAH.

Raposo y Salgado (2015) hacen referencia a los estudios de Álvarez Hinguita (2009) y de Salgado (2011) en cuanto a la relación de las TIC y el TDAH. Álvarez Hinguita (2009) hace uso de un programa de reconocimiento de voz y procesador de textos para trabajar la escritura de textos narrativos con alumnos con TDAH. El uso de las TIC favorece al desarrollo de habilidades en la narración de cuentos que se ven afectadas por las dificultades que estos alumnos tienen para planear y corregir sus ideas. Por otra parte, Salgado (2011) centra su investigación en el uso de un software educativo específico que crea ejercicios interactivos que trabajan la memoria operativa en niñas con un rango de edad de 6-12 años que padecen TDAH. Según Rodríguez Pérez et al (2009), el colectivo femenino fue poco estudiado hasta la actualidad, ya que sus síntomas no son tan visuales comparado con los niños que están en el mismo rango de edad.

Podemos encontrar softwares diseñados específicamente para estos alumnos, como es el caso de *MeMotiva*. Con ellos se intenta reforzar la memoria operativa, la atención y la concentración a partir de los 9 años. En este programa se incluyen sistemas de

recompensas que ayudan a motivarlos y a estimularlos durante la realización de las actividades (Rapaso y Salgado, 2015). Según De Marco (2010), este software ayuda en: la disminución de la impulsividad, el aumento de la atención, el aumento de la capacidad de la memoria operativa, mejora en la comprensión de textos y la mejora en tareas cognitivas elementales. Por otro lado, encontramos el software *Clicker 5* diseñado para estudiante con todo tipo de necesidades, incluyendo dificultades en la lectoescritura o dislexia. Se caracteriza por ser un programa motivador, aplicable a la enseñanza del inglés (Rehasoft, 2012).

Las estrategias organizativas y metodológicas que se han citado son una forma de actuación docente dentro del aula, sin ser específicas para un área determinada. El docente tiene que ser capaz de aplicar aquellas que sean más eficaces y generalizarlas en las tareas y situaciones que surjan en el aula (Orjales, 2000). No obstante, dentro del ámbito escolar encontramos una serie de estrategias específicas para el inglés, como lengua extranjera que se expondrán a continuación.

4.3. Estrategias organizativas y metodológicas para alumnos con TDAH en el aula de lengua extranjera

Las metodologías nombradas anteriormente están generalizadas a todas las áreas de la educación, pero es cierto que, para los alumnos que presentan este trastorno, resulta más difícil llevar a cabo el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, inglés. Si tenemos en cuenta la dificultad que presentan para mantener la atención, el aprendizaje de una lengua extranjera resulta más complicado por el hecho de no entender dicho idioma. Por ello, es necesario saber aplicar las metodologías necesarias para motivar a estos niños y lograr que formen parte de su propio proceso de aprendizaje (Clares, 2012). El alumnado que presenta TDAH presenta una disminución de su función ejecutiva del lenguaje, haciendo arduo el proceso de aprendizaje de cualquier asignatura, como es el caso de la segunda lengua. No obstante, la competencia de una segunda lengua dependerá del desarrollo de la competencia en la lengua materna, ya que las habilidades de esta primera se transfieren a la segunda (Sepúlveda y Gaintza, 2013).

Clares Almargo (2012) propone una forma de aprender que se puede aplicar a cualquier materia y nivel de estudios en el que el alumno se encuentre. Para ello, propone una serie de cambios en la metodología de clase, promoviendo la asimilación de una forma de trabajo diferente por parte del alumno, implicando tanto a los padres

como al docente. Esta propuesta pone énfasis en la importancia de asentar rutinas en el trabajo personal tanto en el hogar como en el contexto escolar.

Para poder trabajar de manera adecuada con un niño que presenta TDAH es imprescindible establecer una rutina, que siempre siga el mismo orden, de esta manera podrá realizar sus tareas de forma correcta por sí solo. Esto implica realizar los menores cambios posibles para que se sientan más seguros. En el caso de la clase de lengua extranjera se puede seguir el mismo procedimiento, añadiendo el orden de los acontecimientos que van a suceder en clase.

Por otro lado, una manera de controlar lo que ha ido haciendo es dividir las tareas que son más complicadas en otras más sencillas, de esta forma el alumno no se desviará a la hora de realizar la actividad. La planificación es fundamental para los niños con TDAH, tienen que ser conscientes del tiempo del que disponen para poder realizar una tarea.

La forma de actuar con los niños que presentan dicho trastorno es presentarles actividades atractivas que despierten su curiosidad, teniendo en cuenta sus intereses. Si se tratan de actividades escritas debemos recordar que las instrucciones tienen que ser cortas, claras y precisas, resaltando la idea clave.

Clares Almargo nos presenta una tabla que facilita el proceso de realización de una tarea por medio de unas auto-instrucciones. De esta manera nos aseguramos de que consiga su objetivo sin desviarse durante el proceso. Estas tablas son útiles a la hora de realizar el examen, puesto que es una forma sencilla para que ellos puedan organizar y planificar el tiempo y la realización de las tareas.

Tabla 3

Guía de trabajo de Clares Almargo (2012)

¿Qué y cómo debo hacerlo?
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que he de hacer? • ¿Cómo debo hacerlo? • Hacer un plan oral y por escrito • ¿Cómo me está saliendo? • ¿Cómo me ha salido? <ul style="list-style-type: none"> – Bien: “¡Genial! así lo haré siempre.” – Mal: “¿Qué ha pasado? ¿En qué he fallado? ¡Vuelvo a empezar para corregir el error!”

Tal y como recoge Clares Almargo, las clases del segundo idioma han de ser visuales, dinámicas y concretas, destacando las actividades psicomotrices y lúdicas: juegos, role-play. *cut and fix*, asociación de palabras, *memory games*, entre otros.

Debemos tener en cuenta que se tienen que centrar en la lengua inglesa y por ello el vocabulario será en inglés.

Para poder entrenar la atención y memoria mientras los niños aprenden el nuevo vocabulario de manera inconsciente, se puede llevar a la práctica la actividad llamada *Look and think*. Esta trata de observar imágenes, descripciones o cuentos respectivos al tema en el que se encuentran, una vez analizados se deja un tiempo para pensar y más tarde se realizan preguntas relacionadas con lo visto en clase.

La siguiente actividad consiste en relacionar diferentes términos de manera que resulte más sencillo, para los niños con TDAH, aprenderse el vocabulario nuevo. Para ello podemos llevar al aula la actividad de *Cat to her kind*, el alumno clasificaría y agruparía las imágenes según determinadas características que le definan.

La actividad que se presenta a continuación ayuda a entender las estructuras gramaticales, de manera más sencilla, construyendo secuencias y elaborando frases con el vocabulario empleado en clase. Es una forma lúdica y visual para que los alumnos aprendan a formar frases de manera correcta.

Por otro lado, una tarea que puede resultar mucho más atractivas para estos alumnos es el *Role-play*, motivando al alumno en poner en práctica el uso del idioma, adquiriendo al mismo tiempo el vocabulario de manera involuntaria.

Otra técnica de estudio que es útil para la mejora del aprendizaje del alumnado con TDAH son los *flashcards* (Zevallos y Ripoll, 2014). Esta técnica es utilizada en el *Challenging Horizons Program* (Evans, 2003) para mejorar el rendimiento de alumnos con TDAH. Con estas tarjetas se pueden desarrollar diferentes actividades, tanto cooperativas como individuales. Zevallos y Ripoll (2014) enfocan este modo de trabajo en las áreas de Conocimiento del Medio y de Lengua española, pero también se puede utilizar en el aula de lengua extranjera para el aprendizaje de vocabulario. Estas fichas de aprendizaje dan buen resultado a la hora de memorizar y aprender información nueva de una manera organizada (Velasco, 2017).

No obstante, tenemos que asegurarnos de que los alumnos se vean acompañados en casa, necesitan supervisión continua. Lo primordial es que sientan apoyo por parte de sus padres y estos les ayuden en todo lo que necesite.

Al igual que en clase es necesario que se establezcan una serie de rutinas que estas sean claras y precisas para el niño, en casa debe suceder lo mismo. Además, los padres

tienen que reforzar de forma positiva aquellas actuaciones que el niño va consiguiendo por sí solo (Clares, 2012).

Fuente Diez (2016) señala una serie de estrategias que son totalmente válidas para el área de Lengua Extranjera: Inglés, no se trata de normas que se deban seguir al pie de la letra, sino más bien se tratan de recomendaciones que pueden facilitar la adaptación del alumnado con TDAH en el aula: conocimiento de la situación particular del alumno, recibir formación sobre dicho trastorno, fortalecer el vínculo profesor-alumno, fortalecer la autoestima del alumno, integración dentro del grupo-aula, evitar castigar el error y adaptación a las necesidades específicas del alumno.

Por otro lado, los niños con trastorno hiperkinético, aquellos que presentan hiperactividad, impulsividad e inatención (Soutullo Esperón, 2008), necesitan algunas orientaciones para funcionar mejor en el aula. De tal manera, el docente debe emplear estrategias para reconducir esa necesidad de continuo movimiento de manera productiva (Martín, 2010), dando resultados positivos. Aprovechando esto, se puede utilizar el método de James Asher, Respuesta Física Total (TPR), para suplir esta necesidad que sienten por moverse. Este método permite que los alumnos aprendan a través de las acciones y respuestas físicas el contenido que estén dando en el aula. Esta serie de movimientos despejan la ansiedad que se acumula en estos alumnos al no comprender las órdenes que se están dando (Al Shehri, 2012).

Esta serie de estrategias son idóneas para conseguir que el alumnado que tiene estas características mantenga la atención en las actividades relacionadas con el inglés. Según Krashen (1982), la alta motivación, la confianza y la buena imagen de sí mismo y un bajo nivel de ansiedad, dan mejores resultados para adquirir con éxito la segunda lengua. Es imprescindible que los niños encuentren la motivación dentro del aula y que formen parte de su propio aprendizaje, de esta forma conseguiremos adaptar dicho trastorno en el ámbito escolar consiguiendo los mejores resultados posibles (ClaresAlmargo, 2012).

Las estrategias y metodologías citadas en esta sección son la actuación idónea que se debería llevar a cabo dentro del área de lengua extranjera. Este apartado es fundamental para este trabajo ya que nos da las bases para desarrollar la siguiente propuesta didáctica.

5. Propuesta didáctica

5.1.Introducción

En la actualidad resulta imprescindible el aprendizaje de otra lengua para progresar profesionalmente, por lo que resulta necesario encontrar un método para mejorar el proceso de aprendizaje de aquellos individuos que presentan el trastorno TDAH. Por lo tanto, en este apartado se desarrollará una propuesta didáctica que recoja las diferentes técnicas nombradas anteriormente, adaptándolas al área de la lengua extranjera: inglés con el objetivo de adaptar este trastorno dentro del aula de inglés, consiguiendo, así, mejorar la atención de los estudiantes afectados por este trastorno.

Esta propuesta didáctica hipotética, irá dirigida al tercer curso de Educación Primaria durante el segundo trimestre del curso escolar. Se partirá de los intereses y aficiones del alumno para captar su atención y mantenerlo activo en las actividades. Se parte del supuesto de que el alumno que presenta este trastorno se interesa por el cine y los cuentos infantiles, esto nos servirá de vehículo principal para llevar a cabo esta unidad didáctica. Además, las actividades se desarrollarán de manera cooperativa como recurso para atender la diversidad del aula de manera inclusiva. Los compañeros tendrán la tarea de ayudarse mutuamente, formando parte de su propio aprendizaje y creando un ambiente positivo.

Se pondrán en práctica todos los bloques de contenidos del área de la lengua inglesa, es imprescindible que los alumnos tengan una toma de contacto con las cuatro habilidades básicas de la lengua para así manejarlas de manera autónoma en un futuro. Al tratarse de un idioma que no es muy conocido para el estudiante, mostrará más dificultades a la hora de aprenderlo y mantener la atención necesaria. Por lo tanto, tendremos que asegurarnos que mantenemos la motivación del alumno la mayoría del tiempo. El contenido a explicar tratará del mundo animal y para apoyarnos en él lo relacionaremos con varios largometrajes de *Disney*. No solo estaremos captando la atención de este alumno en concreto, sino que llamaremos la atención de todo el grupo-clase, siendo este un tema llamativo para los niños de esta edad. El título de la unidad didáctica será *Animal Kingdom*.

5.2. Descripción del caso

Este plan de intervención va dirigido a grupo-clase que consta de 24 alumnos, 10 niños y 14 niñas, de manera general la clase tiene un buen nivel de aprendizaje, salvo alguna excepción. Nos centraremos especialmente en una niña del grupo-aula que ha

sido diagnosticada con TDAH, la cual recibirá adaptaciones en su proceso de aprendizaje. De manera normal trabaja fuera del aula con la PT del centro, y de manera específica recibe atención del docente dentro de aula. Además, las clases se rigen por un sistema metodológico cooperativo con el cual el alumno se ve ayudado por el resto de compañeros. Nos regiremos por el contenido del libro de inglés *Macmillan Tiger Team*, pero sin seguirlo directamente, ya que adaptaremos todo ello con la gamificación y los intereses del alumnado.

La alumna presenta un nivel madurativo por debajo de su edad, llegando a causar problemas con el resto de compañeros. Sus características son las comunes a este trastorno, presenta impulsividad, déficit de atención, falta de maduración neurológica, problemas de inclusión dentro del aula e hiperactividad.

5.3. Temporalización

La propuesta didáctica se organizará en seis sesiones de 60 minutos, tiempo real 50 minutos, se seguirá siempre la misma estructura.

5.4. Bloques de contenidos

Los bloques de contenidos no se trabajarán de la misma manera, nos centraremos más en el *Bloque II.* y el *Bloque IV.* El resto de bloques tendrán un papel más secundario.

Bloque I. Comprensión de textos orales.

Bloque II. Producción de textos orales: expresión e interacción.

Bloque III. Comprensión de textos escritos.

Bloque IV. Producción de textos escritos: expresión e interacción.

5.5. Competencias clave que se trabajan

CL: Competencia Lingüística, a lo largo de la unidad didáctica el uso de la segunda lengua estará presente, ya sea como vehículo de comunicación oral o escrita.

CSC: Competencia Social y Cívica, nos centraremos en el comportamiento del alumnado de manera individual y colectiva en cada una de las actividades que vayamos a realizar.

CSIE: Sentido de Iniciativa y Espíritu Emprendedor, esta competencia implica la capacidad que tenga el alumno de transformar sus conocimientos en actos.

5.6. Objetivos generales

1. Aprender los nombres de los animales.
2. Conocer las partes físicas de los diferentes animales.
3. Describir animales de manera oral y escrita.
4. Aprender a utilizar la estructura gramatical del *have got* y *has got*, dentro de un contexto determinado.

5.7. Contenidos

Los siguientes contenidos son los que vienen recogidos por *el* Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja

BLOQUE I. Comprensión de textos orales

- Estrategias básicas de comprensión: escucha activa, lectura de imágenes e identificación de expresiones y léxico conocidos.
- Participación en diferentes tipos de juegos grupales tradicionales (de respuesta física, de memoria, de vocabulario, cartas, etc.).
- Reconocimiento y comprensión de nuevo léxico sobre descripción de animales

BLOQUE II. Producción de textos orales: expresión e interacción

- Comunicación en inglés con sus compañeros en clase.
- Participación en diferentes tipos de juegos grupales tradicionales.
- Descripción de animales con el léxico nuevo.

BLOQUE III. Comprensión de textos escritos

- Familiarización con estructuras sintácticas básicas escritas: It has got, it hasn't got/ Has it got?, I've got/ I haven't got, Have you got?, What's your favourite...?
- Comprensión de textos escritos que incluyen nuevo léxico relacionado con la descripción de animales.

BLOQUE IV. Producción de textos escritos: expresión e interacción

- Redacción, partiendo de modelos, de textos muy sencillos como la descripción de animales.

5.8. Metodología

En cuanto a la metodología y las estrategias, se tomará como modelo la guía de trabajo de Clares Almargo (2012). Para mantener una estructura y orden en cuanto a la

realización de las actividades, es importante establecer una rutina para que el alumno pueda realizar sus actividades de manera autónoma.

Pondremos en práctica clases con metodología activa, donde los alumnos sean los protagonistas de su propio aprendizaje, esto nos puede servir a la hora de motivar al alumnado con TDAH. Además, seguiremos unas medidas estándar para favorecer la adaptación del alumnado que presenta este trastorno: descansos cerebrales frecuentes, entender y respetar su necesidad de movimiento, ubicación adecuada del alumno dentro del aula y asignarle un compañero que le ayude (Guerrero, 2016).

Por último, nos centraremos en dos metodologías que dan buenos resultados dentro de un aula con un nivel de aprendizaje óptimo, pero que además facilita el aprendizaje de aquellos que muestran necesidades educativas especiales, como es el caso del TDAH. Esas metodologías son la Respuesta Física Total (TPR) (Asher, 1966) y los métodos cooperativos (Fuente Diez, 2016), la primera va a suplir la necesidad continua de movimiento y la segunda desarrollará el trabajo en grupo e implicará al alumnado en su proceso de aprendizaje. De esta manera, conseguiremos alcanzar una enseñanza inclusiva de la segunda lengua.

5.9. Secuenciación de las sesiones

Cada sesión comenzará con una rutina sencilla, de cinco minutos, con preguntas y órdenes como:

- What's the weather like today?
- How are you? How do you feel today?
- Today, we are going to need the pupils book and the notebook.
- Time to tide up!

Y al inicio de cada clase, los alumnos tendrán a su disposición la guía de trabajo que les facilitará la realización de las actividades.

Sesión 1 – *Welcome to Animal Kingdom.*

Actividad 1 (5'): Haremos una pequeña introducción acerca del tema y averiguaremos los conceptos previos que tienen los alumnos de este. Para ello, los pondremos en grupos de cuatro personas y les daremos alrededor de cinco minutos para que escriban todo aquello que sepan sobre animales. Cada grupo tendrán un encargado de escribir aquellas palabras en un papel para más tarde exponerlas. En el caso del grupo conformado por la niña con TDAH, será esta última la que recoja la información de su grupo, de esta forma sentirá una gran responsabilidad y mantendrá la atención.

Actividad 2 (10'): Se expondrá la información recogida por cada grupo y la pondremos en común. Se pretende que los alumnos pongan en práctica su destreza oral. Además, escribiremos dicha información en la pizarra.

Actividad 3 (10'): Los alumnos deberán responder a *What's your favourite animal?* y deberán añadir una característica de este animal. Les dejaremos un modelo escrito en la pizarra para que se puedan guiar: *My favourite animal is the lion because it is big.* Es importante que el alumno de TDAH tenga una guía para que estructure sus ideas.

Actividad 4 (10'): Jugaremos con el alumnado a *Chinese Whispers*, el docente les dará una oración sencilla que incluya un animal y una característica, por ejemplo, *the parrot is green*, deberán seguir la cadena hasta el final.

Actividad 5 (10'): Los estudiantes deberán rellenar una ficha (anexo 1) con la información de la actividad 3, además esa ficha tendrá unas casillas para clasificar al animal según sea mamífero, ave, pez o reptil. Los alumnos podrán ayudarse mutuamente y el docente servirá de guía. El alumno con TDAH recibirá la ayuda que sea necesaria.

Actividad 6 (10'): Para concluir la clase pondremos la canción *In The Jungle the mighty Jungle* con su letra correspondiente, y asociaremos cada parte de la canción con un movimiento.

Sesión 2 – *Body parts*

Actividad 1 (15'): Se comenzará la sesión presentando unas *flashcards* (anexo 2) con una serie de animales pertenecientes a los largometrajes de *Disney*, detrás de cada tarjeta vendrá el nombre de los animales. Los alumnos relacionarán el personaje con el animal. De esta manera haremos la actividad más dinámica. Lo realizaremos varias veces para que vayan adquiriendo el vocabulario.

Actividad 2 (10'): Utilizaremos las mismas cartas, pero esta vez les diremos a los alumnos que relacionen el vocabulario con un gesto. De esta manera trabajamos la respuesta física total y atenderemos la necesidad de movimiento que presenta la alumna con TDAH.

Actividad 3 (10'): Se explicará a los alumnos el *have got* y el *has got*. Una vez hayan interiorizado la estructura gramatical, haremos de manera conjunta ejercicios para ordenar oraciones siguiendo las estructuras. Escribiremos el orden en la pizarra para que la alumna con TDAH pueda estructurar mejor sus ideas.

Actividad 4 (5'): Los estudiantes deberán formar oraciones gramaticalmente correctas, este juego se realizará por grupos. Cada alumno propone una palabra para formar las oraciones y el docente tiene que corregir los errores cometidos.

Actividad 5 (5'): Por último, se les entregará a los grupos una serie de tarjetas con oraciones desordenadas (anexo 3). Los compañeros que conforman los grupos deberán ayudarse mutuamente, explicando, si es necesario, aquello que no entiendan los demás. El docente será el guía de esta actividad.

Sesión 3 – *The lion, king of the jungle*

Actividad 1 (15'): Presentaremos una serie de *flashcards* (anexo 4) con la imagen de las partes del cuerpo de los animales y la palabra escrita al otro lado. Relacionaremos la imagen y la palabra repetidas veces. Más tarde relacionaremos cada imagen con un movimiento.

Actividad 2 (10'): Se utilizarán las estructuras gramaticales de la sesión anterior para poder describir a los animales, por ejemplo, *I am a lion and I have got fur*. De manera oral haremos diferentes oraciones con estas características.

Actividad 3 (10'): Entregaremos un juego de *memory cards* (anexo 5) donde aparezcan las imágenes de las partes del cuerpo del animal y el vocabulario, cada grupo tendrá que conseguir las parejas correctas. Este material será de tamaño A5, por motivos de espacio, los alumnos necesitarán levantarse para poder darle la vuelta a las cartas. Este juego responderá a la necesidad de movimiento que presenta la alumna con TDAH.

El juego consiste en formar oraciones, es decir, si el alumno levanta la tarjeta del león tendrá que decir “*This is a lion*”, si levanta su pareja tendrá que decir “*It’s got fur*”. En caso de no encontrar su pareja no podrá completar la oración o tendrá que formar una frase negativa, por ejemplo “*This is a lion, it hasn’t got a shell*”.

Actividad 4 (10'): A cada alumno se le entregará la imagen de un animal y deberá escribir en su cuaderno el animal que es, una característica que tenga y algo que tenga dicho animal. Dejaremos un modelo en la pizarra para que los alumnos sigan el orden, por ejemplo: *My favourite animal is the lion. It’s very big and it has got soft fur*. La alumna con TDAH tendrá un compañero supervisor que se encargará de que finalice la actividad.

Sesión 4 – *What am I?*

Actividad 1 (10'): Se hará un breve repaso con las *flashcards* de las sesiones anteriores, pero esta vez cada alumno se encargará de una tarjeta.

Actividad 2 (15'): Jugarán al *What am I?* por parejas, los alumnos deberán formular las preguntas necesarias para adivinar de qué animal se trata. Dejaremos una serie de pautas a seguir para poder formular de manera correcta las preguntas. El docente se encargará de supervisar la pareja que está compuesta por la niña que presenta necesidades especiales. Esta actividad se realizará con la ayuda de las *flashcards* de animales.

Actividad 3 (10'): Describiremos, de manera conjunta, un animal con ayuda de todos los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones. Dejaremos la composición creada escrita en la pizarra de manera que les servirá como modelo para crear su propia composición.

Actividad 4 (10'): Los alumnos se encargarán de elegir el animal que más prefieran para realizar la composición, podrán seguir el modelo para la realización del mismo. La alumna con TDAH tendrá un compañero supervisor que se encargará de que finalice su tarea.

Sesión 5 – *Where do you live?*

Actividad 1 (15'): Se presentarán unas *flashcards* (anexo 6) con diferentes paisajes donde pueden vivir los animales estudiados en las sesiones anteriores. Haremos lo mismo que en las otras actividades, relacionaremos la imagen con la palabra y lo repetiremos sucesivas veces. Queremos mantener una clase activa.

Actividad 2 (20'): Por grupos se colocarán delante de la pizarra, en ella se hallarán las imágenes de los distintos paisajes explicados. El docente dará un animal a cada grupo y estos deberán pensar qué tipo de animal es, dónde vive, un adjetivo que lo describa y una frase que contenga la estructura *It's got...* Tras darles unos minutos para pensar, los alumnos encargados de cada grupo deberán salir a la pizarra y describir dicho animal siguiendo las pautas descritas anteriormente. Después tendrá que señalar el paisaje correcto. La alumna con TDAH será la encargada de su grupo, es importante mantener su motivación.

Actividad 3 (10'): Se realizarán ejercicios a modo de repaso.

Sesión 6 – *Exam day!*

Durante esta sesión se llevará a cabo la realización de la prueba escrita, esta recogerá ejercicios similares a los realizados en clase (anexo 7).

5.10. Evaluación

La evaluación nos sirve para valorar si los contenidos que se han propuesto han sido adquiridos por los alumnos. Esta evaluación es continua durante toda la Unidad Didáctica, teniendo en cuenta aspectos como: el interés, la actitud, participación en clase, colaboración y la disposición que muestre el alumno. Además, los alumnos se verán evaluados por una prueba escrita, que en el caso de la alumna con TDAH estará dividida en secciones. De esta manera, disminuirémos el grado de ansiedad que pueda causarle ver la cantidad de ejercicios. Además, se le proporcionará el tiempo necesario para que pueda terminarlos. No nos interesa la cantidad de ejercicios que realice si no la calidad de los ejercicios desarrollados.

Es importante seguir de manera personal la progresión de cada alumno, teniendo en cuenta sus necesidades. Para ello, vamos a seguir una rúbrica de evaluación (anexo 8) que recoja los estándares de aprendizaje evaluables, regidos por la ley, adecuándolo a los objetivos que nos hemos planteado en un principio.

Además, la niña que presenta TDAH, será evaluada con una serie de ítems en cada sesión para afirmar si la metodología empleada en la propuesta didáctica ha dado resultados positivos (anexo 9). Esos apartados a evaluar recogerán las siguientes ideas: manera de relacionarse con el resto de compañeros, capacidad de realizar las actividades de manera autónoma, participación en las actividades manteniendo la atención, control a la hora de sentir la necesidad de movimiento y mantener la atención durante las explicaciones del docente.

Tenemos que tener en cuenta que queremos que este alumno se integre de manera positiva en el grupo clase y que progrese al ritmo que necesite, adquiriendo los objetivos propuestos en cada sesión. Lo más importante es que se sienta apoyado por el docente y el resto de compañeros, sintiéndose como uno más.

6. Conclusión

Dado a los numerosos casos que se dan en la actualidad de alumnado con TDAH y sus negativos resultados en el ámbito escolar, decidí indagar acerca de este trastorno y las estrategias que se llevan a cabo para conseguir los mejores resultados posibles en su proceso de aprendizaje.

Tras estudiar diferentes técnicas y estrategias para tratar al alumnado que presenta estas características dentro del aula, opté por investigar acerca de las metodologías y estrategias específicas para el área de inglés, como lengua extranjera. Comprobé la existencia de una gran cantidad de investigaciones y estudios acerca del TDAH, pero no todos se centraban en esta área en específico, sino que aportaban estrategias generales.

Tal y como apuntan Estévez y León (2014), las estrategias empleadas no son innovadoras, es decir, no avanzan al mismo ritmo que otras metodologías empleadas en la cotidianidad de los centros. No obstante, hay estudios que optan por utilizar las TIC en relación con el tratamiento del TDAH en la escuela. El software *MeMotiva* y *Clicker 5*, utilizado en la enseñanza del inglés, son herramientas innovadoras y motivadoras que dan buenos resultados en alumnos que presentan estas características.

Centrándonos en que la enseñanza debe ser totalmente inclusiva, es necesario abordar las necesidades de cada alumno de manera diferente, por lo tanto, un docente tiene que ser capaz de poner en práctica diferentes métodos para poder dar respuesta a este tipo de alumnos. Por tanto, decidí desarrollar una propuesta didáctica que recogiese todas las estrategias organizativas y metodológicas existentes hasta la actualidad. Además, opté por centrarme en los intereses del alumno que presenta el trastorno para desarrollar los contenidos, de modo que pueda captar su atención y consiga motivarlo lo máximo posible.

Una vez finalizado el trabajo, he comprendido la importancia que tiene el uso correcto de metodologías diferentes para abordar la variedad de necesidades que presentan los alumnos con TDAH, sobre todo conocer diferentes estrategias para cada área en específico. En mi opinión, falta mucho por desarrollar en cuanto a estrategias y metodologías específicas para cada área de conocimiento, pero es por ello por lo que debemos de indagar acerca de ello y adaptar las ya existentes para conseguir resultados idóneos.

Finalmente, desde mi punto de vista, tal y como se ha puesto de manifiesto en la propuesta didáctica, una de las mejores metodologías para trabajar con el alumnado con

TDAH es el trabajo cooperativo, puesto que los alumnos aprenden de manera más dinámica, integrándose dentro del entorno escolar con los mejores resultados posibles. Además, captar su atención incorporando sus intereses dentro del aula los mantiene motivados y atentos, consiguiendo que se impliquen más en su propio aprendizaje.

7. Referencias

- Al Shehri, H. A. (2012). Los modelos de adquisición y enseñanza en una segunda lengua. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*. (16), 1-7.
- Álvarez Higueta, A.P. (2009). *Caracterización de la escritura de textos narrativos mediada por un programa de reconocimiento de voz y un procesador de textos en niños con trastorno por déficit de Atención con hiperactividad*. Universidad de Antioquia: Facultad de Educación.
- American Psychiatric Association (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-IV-TR*. Arlington, VA: American Psychiatric Press.
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-5*. Arlington, VA: American Psychiatric Press.
- Anastopoulos, A., Smith, J. y Wein, E. (1998). *Counseling and Training Parents*. En R. Barkley, (Eds.), *Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (pp. 373-394). New York: The Guilford Press.
- Antshel, K., Hargrave, T., Simonescu, M., Kaul, P., Hendriks, K. y Faraone, S. (2011). Advances in understanding and treating ADHA. *BMC Medicine*, 9.
- Asher, J. J. (1966). The Learning Strategy of The Total Physical Response: A Review. *The modern language journal*, 50 (2), 79-84.
- Asociación Americana de Psiquiatría. (2002). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-IV-TR)*, Bogotá: Masson.
- Barkley, R. A. (2002). Psychosocial treatment for attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHA) in children. *Clinic Psychiatry*, 63, 36-43.
- Barkley, R. A. (2006). *Attention deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford.
- Barkley, R. A. (2011). *Niños Hiperactivos: Cómo comprender y atender sus necesidades especiales*. Barcelona: Paidós.
- Bender, W., Mathes, M. (1995). Students with ADHD in the Inclusive Classroom: A Hierarchical Approach to Strategy Selection. *Intervention in school and clinic*, 30, 226.
- Bradley, C. (1937). The behaviour of children receiving Benzedrine. *American Journal of Psychiatry*, 94, 577-585.
- Casajús Lacosta, A. M^a. (2009). *Didáctica escolar para alumnos con TDAH*. Barcelona: Horsori Editorial, S.L.

- Clares Almagro, M. D. (2012). *TDAH y el aprendizaje de inglés en la escuela: Una propuesta metodológica*. Universidad Internacional de La Rioja. Facultad de Educación.
- Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología (Ed.) (2004). *Guía para la Atención Educativa del Alumnado con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad*. Mérida: Servicio de Programas Educativos y Atención a la Diversidad.
- Crichton, A. (1798). *An inquiry into the nature and origin of mental derangement: comprehending a concise system of the physiology and pathology of the human mind and a history of the passions and their effects*. London.
- De la Peña Olvera, F. (2000). El Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, Vol.43 (No.6).
- De Marco, M. (2010) *Programas informáticos para trastornos de lectoescritura, Dislexia y/o TDAH*. Disponible en: <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/mmarco.pdf> (Consultado 25/04/2018)
- Decreto 103/2014, de 10 de junio, por el que se establece el currículo de Educación Primaria para la Comunidad Autónoma de Extremadura (DOE 16-6-2014).
- Decreto 24/2014, de 13 de junio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de La Rioja, disponible en: <https://www.larioja.org/normativa-autonomica/es?modelo=NA&norma=1973> (consultado 12/03/2018)
- Díez, A., Figueroa, A. y Soutullo, C. (2006). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH): comorbilidad psiquiátrica y tratamiento farmacológico alternativo al metilfenidato. *Revista Pediatría Atención Primaria*, 8 (4), 135-55.
- Disorders (DSM – V)*. Washington, D.C: Masson.
- Douglas, V. I. (1972). Stop, Look and Listen: The problem of sustained attention and impulse control in hyperactive and normal children. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 4 (4), 259.
- Estévez, B. y León, M^a.J. (2014). Una mirada inclusiva hacia el TDAH en las aulas escolares. *La escuela excluida*. Conferencia llevada a cabo en el XI Congreso Internacional y XXXI Jornadas de Universidades y Educación Inclusiva. Universitat de Barcelona.
- Evans, S.W. (2003). *Challenging Horizons Program. Treatment manual*. Virginia: James Madison University.

- Federación Española de Asociaciones de ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad (2017). Sobre el TDAH. *Causas*. Disponible en: <http://www.feaadah.org/es/sobre-el-tdah/causas.htm> (Consultado 22/02/2018)
- Fernández Portero, Ignacio. (2017). *Estudio empírico sobre la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje en la enseñanza de inglés como lengua extranjera en niños con Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH)*. Universidad de Extremadura.
- Fernández, M. L., García, I. y Fuertes, B. (2015). VI Congreso Internacional de Bioética. *TDAH: Tratamiento Multimodal*, 103-107.
- Fuente Diez, O. (2016). *Estrategias y pautas de intervencion en alumnado con TDAH en el aula de lengua extranjera: el aprendizaje cooperativo* (Máster en Profesor de Educación Secundaria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Universidad de Valladolid.
- Fundación CADAH. (2012). Fundación Cantabria Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad. Recuperado de: <http://www.fundacioncadah.org/web/>
- García Peñas, J. J. y Domínguez Carral, J. (2012). ¿Existe un sobrediagnóstico del trastorno de déficit de atención e hiperactividad (TDAH)? *Evidencias en Pediatría*, 8, 51.
- González, R., Bakker, L. y Rubiales, J. (2014). Estilos parentales en niños y niñas con TDAH. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), 141-158.
- Gonzalez, D. (1995). *Adaptaciones curriculares. Guía para su elaboración*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Grau Rubio, C. (2008). La atención a la diversidad y las adaptaciones curriculares en la normativa española. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46 (3), 1-16.
- Guerrero, R. (2016). *Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. Entre la patología y la normalidad*. Barcelona: Editorial Planeta.
- Hernández, L. (2012). Aportaciones para la confección de un modelo de escuela inclusiva para los alumnos con dificultades del aprendizaje. Navarro, J., Fernández, M^a T^a, Sotos, FJ y Tortosa, F.(Coords). *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Hoffmann, H. (1845). *Der Struwwelpeter*. Frankfurt: LiterarischeAnstalt.
- Inostroza, I. (2007). El Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH/ADHS) desde un enfoque pedagógico. Disponible en: <http://www.monografias.com/trabajos->

[pdf/deficit-atencion-hiperactividad-pedagogico/deficit-atencion-hiperactividad-pedagogico.pdf](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/186/cd/m1/evolucin_histrica_del_concepto_tdah.html) (Consultado 12/03/2018)

- Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado (2017). Respuesta educativa para el alumnado con TDAH. *Evolución Histórica del concepto TDAH*. Disponible en: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/186/cd/m1/evolucin_histrica_del_concepto_tdah.html (Consultado 22/02/2018)
- Korzeniowski, C., Ison, M. S. (2008). Estrategias Psicoeducativas para padres y docentes de niños con TDAH. *Revista Argentina de Clínica Psicológica XVIII*, 63-71.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. New York: Pergamon.
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, disponible en: <https://www.boe.es/boe/dias/2007/03/23/pdfs/A12611-12645.pdf> (consultado 12/03/2018).
- Martín, A. (2010). Logopedia y Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). En García Atarés, N., Jimeno Bulnes, N. y Santiago Pardo, R. B. (Ed.), *Los logopedas hablan*(pp.4-25). Valencia: Nau Llibres.
- Mena, B., Nicolau, R., Salat, L., Tort, P., y Romero, B. (2006). *El alumno con TDAH. Guía práctica para educadores*. Barcelona: Ediciones Mayo.
- Murphy, K. and Barkley, R. A. (1996). Attention deficit hyperactivity disorder in adults: Comorbidities and adaptive impairments. *ComprehensivePsychiatry*, 37, 393-401
- Orjales, I. (1999). *Déficit de atención con hiperactividad. Manual para padres y educadores*. Madrid: CEPE, S.L.
- Orjales, I. (2004). Impacto y detección de niños con trastorno por déficit de atención con hiperactividad. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 10, 11-20.
- OrjalesYillar, I. (2000). *Estrategias para la mejora de la conducta y el rendimiento escolar del niño con TDAH en el aula*.Facultad de Psicología (UNED).
- Ortega, J.L. (2004). *La atención a la diversidad en el aula de idiomas*. Porta Linguarum, 1, 121-140.

- Pujolàs, P. (2008). Aula de Innovación Educativa. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 170.
- Raposo, M. y Salgado, B. (2015). Estudio sobre la intervención con Software educativo en un caso de TDAH. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 8(2), 121-138.
- Rehasoft. (2012). Accesibilidad Rehasoft. *Clicker 5 English*. Disponible en: <http://www.rehasoft.com/english/clicker-5-english/> (Consultado 24/04/2018)
- Rodríguez Salinas Pérez, E., Navas García, M., González Rodríguez, P., Forminaya Gutiérrez, S y Duelo Marcos, M. (2006). La escuela y el trastorno por déficit de atención con/sin hiperactividad (TDAH). *Revista Pediatría de Atención Primaria*, 8(4), 175- 198.
- Rodríguez, C., ÁlvarezGarcía, D., González Castro, P., González Pineda, J.A., Núñez, J.C., Bernardo, A. y Álvarez, L. (2009). El cociente intelectual y el género como factores mediadores en el trastorno por déficit de atención con hiperactividad y las dificultades de aprendizaje. *Aula Abierta*, 37 (1), 19-30.
- Salgado, A.B. (2011). *Intervención a través de software educativo específico en las funciones ejecutivas: atención, memoria operativa y planificación, y en el rendimiento educativo en niñas de la ciudad de Vigo de 7 a 11 años diagnosticadas recientemente con TDAH*. Universidad de Vigo: Departamento de Psicología de la Educación.
- Sánchez Mármol, D.J. y Herrera Gutiérrez, E. (2010). *El alumno hiperactivo y su funcionamiento en el ámbito académico*. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación, Universidad de Murcia.
- Sepúlvesa Velásquez, L. y Gaintza Jauregui, Z. (2013). Perspectivas inherentes al desarrollo del lenguaje. Aportaciones desde la psicolingüística. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 13.
- Soutullo Esperón, C. (2008). *Convivir con Niños y Adolescentes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad*. Madrid: Médica Panamericana.
- Still, G. (1902). Some abnormal psychical conditions in children. Lecture 1. The Lancet, 1008-1012.
- Still. Asociación Balear de Padres de niños con TDAH (2007). *Guía práctica con recomendaciones de actuación para los centros educativos en los casos de alumnos con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad)*. Palma de Mallorca: Asociación STILL

- Velasco Pumasunta, W.E. (2017). *Flashcards como material didáctico en el aprendizaje de vocabulario del idioma del inglés en los estudiantes del noveno año de la unidad educativa Juan Montalvo de la ciudad de Quito* (Trabajo de titulación). Universidad Central del Ecuador.
- Zevallos Polo, D. y Ripoll Salceda, J.C. (2014). *Uso de flash-cards para mejorar el aprendizaje de alumnos con TDAH*. Universidad de Navarra (pamplona y Colegio Santa María la Real (Sarriguren, Navarra).
- Zuluaga, J.B. y Vasco, C. E. (2009). Evolución en la atención, los estilos cognitivos y el control de la hiperactividad en niños y niñas con diagnóstico de trastorno deficitario de atención con hiperactividad (TDAH). *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(3), 481-496.